

Gruschka, Andreas

Mütter und Töchter bei Chardin. Ein Modell für die Beobachtung pädagogischen Umgangs

Pädagogische Korrespondenz (1999) 24, S. 43-59



Quellenangabe/ Reference:

Gruschka, Andreas: Mütter und Töchter bei Chardin. Ein Modell für die Beobachtung pädagogischen Umgangs - In: *Pädagogische Korrespondenz* (1999) 24, S. 43-59 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-84353 - DOI: 10.25656/01:8435

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-84353>

<https://doi.org/10.25656/01:8435>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://pk.budrich-journals.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, veröffentlichen oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this document must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

AUS WISSENSCHAFT UND PRAXIS

- 5 *Martin Heinrich*
Zum Stand einer Theorie der Ontogenese Bürgerlicher Kälte
Oder: »Wie man kalt wird« (Teil3)

KÄLTESTUDIE

- 32 *Sieglinde Jornitz*
Walter Benjamin und das Erleben in der Kindheit

DAS HISTORISCHE LEHRSTÜCK I

- 43 *Andreas Gruschka*
Mütter und Töchter bei Chardin
Ein Modell für die Beobachtung pädagogischen Umgangs

DAS HISTORISCHE LEHRSTÜCK II

- 60 *Karl-Heinz Dammer*
»Wolfskinder« oder der Mythos der Zivilisation

DAS AKTUELLE THEMA

- 84 *Michael Tischer*
Die verwöhnte Generation?
Über eine aktuelle Erziehungsphantasie

VERMISCHTES I

- 93 *Martin Heinrich*
Willemann ist tot!
Es lebe Willemann!

DOKUMENTATION

- 95 Qualitätsmanagement an der Hochschule
Universitäten in der Leistungsbeurteilung weiterhin ganz vorn

VERMISCHTES II

- 99 *Karl-Heinz Dammer*
Willkommen auf der Arche!

Andreas Gruschka

Mütter und Töchter bei Chardin

Ein Modell für die Beobachtung pädagogischen Umgangs

I

Jean Siméon Chardin, dessen Bild »die junge Schulmeisterin« bereits Gegenstand einer Analyse in der Pädagogischen Korrespondenz war (Heft 4), hat die Beziehung von Frauen und Kindern in verschiedenen Konstellationen dargestellt, darunter auch in einer Reihe von Bildern mit Müttern und Töchtern. Chardin ging es jeweils um die Darstellung von alltäglichen und dramatischen Situationen der Erziehung, der (Selbst-)Bildung, Unterrichtung und Ausbildung, und er zeigte sie mit den sie prägenden grundlegenden Konfliktlagen. Im Medium seiner Bildproduktion untersuchte er den latenten Sinn bürgerlicher Pädagogik. Den Betrachtern obliegt es, die Kompositionen gegen den ersten Eindruck, den die Bilder vermitteln, zu entschlüsseln: Irgend etwas stimmt nicht, macht die konzentrierte Ruhe der Szenen zerbrechlich.

Chardin illustrierte nicht einfach eine mögliche Meinung über gute und schlechte Pädagogik, postulierte mit seiner Darstellung nicht eine eindeutige Wirkung des Geschehens. Mit einführender Genauigkeit blickte er auf die Ambivalenzen der pädagogischen Situationen. Er wollte verstehen, was angesichts der Unsicherheit der Handelnden darüber, was sie tun, geschieht. Daher widmete er sich nicht drohenden und strafenden Lehrern, wilden oder unterdrückten Kindern, wie wir sie von vielen Genrebildern aus Holland kennen. Chardin malt spielende Kinder oder Szenen des Privatunterrichts ohne jedes spektakuläre Attribut, das für narrative Spannung und Eindeutigkeit sorgen könnte. Kinder und Erwachsene sind zugleich intim miteinander verbunden und durch den pädagogischen Umgang voneinander getrennt. Sie agieren selbstbewußt, und zugleich scheint es so, daß sie nicht wissen, warum sie tun, was sie tun. Sie identifizieren sich mit den Rollen, die ihnen die gesellschaftlich bestimmte pädagogische Situation abverlangt, und doch geben sie zu erkennen, daß sie dabei einem Zwang gehorchen, der ihre Beziehung belastet. Chardin pointiert beides, Nähe und Distanz, Selbstbewußtsein und Entfremdung, unmerklich durch bildnerische Metaphern. Durch seine subtilen Inszenierungen legt er die Ambivalenzen frei, durch die die pädagogischen Situationen charakterisiert werden können. Der Uneindeutigkeit der Blicke, Haltungen, Aktionen der Handelnden auf den Bildern entspricht die des strukturell Dargestellten. Chardin war ein Meister der bestimmten Unbestimmtheit.

Zu den Bildern, die von der Entfremdung durch Erziehung handeln, gibt es einige bewußte Gegenstücke, Bilder in denen die Abwesenheit direkter pädagogischer Beeinflussung ein gänzlich anderes Beziehungsarrangement möglich macht.

Die an anderer Stelle ausführlich, am gesamten Werk dargelegte Rekonstruktion der Arbeitsweise und Einsichten Chardins (vgl. Gruschka 1999) sei im folgenden an zwei Bildern illustriert und verallgemeinernd zusammengefaßt.

II

Im Mittelpunkt und Mittelgrund des Bildes sehen wir eine pädagogische Paargruppe: Die Erzieherin, eine Mutter, sitzt auf der linken, ihre Tochter steht auf der rechten Seite. Die Begegnung findet in einem Raum statt, der deutlich mit den Gegenständen ausgestattet ist, die den Umgang beider bestimmen. Die Szene wird verdichtet durch die Teilung in einen Vorder- und einen Hinterraum. Mit dem Paravent und der dahinter liegenden geöffneten Tür (der eine ist dunkel, der andere ist hell gehalten) wird unsere Aufmerksamkeit zugleich auf die Handelnden und etwas Unbestimmtes jenseits von ihnen gerichtet.

Der geöffneten Tür im Hintergrund korrespondiert als Blickfang im Vordergrund auf derselben linken Bildhälfte ein Hund. Chardin hat ihn liegend dem Betrachter zugewandt gemalt. Hinter ihm und auf der ihm gegenüberliegenden Seite befinden sich die Attribute des Fleißes und der Arbeit. Vielleicht soll er als Statthalter der Muße/des Müßiggangs dienen.

Das Thema der Szene besitzt pädagogische Komplexität in dem Sinne, daß es sowohl um Erziehung als auch um geschlechtsspezifische Ausbildung geht. Dies macht das Dritte deutlich, das im Sinne der von Chardin immer wieder genutzten Dreiecks-Konstruktion (Erzieher, Kind, Sache) den Umgang von Mutter und Tochter bestimmt und motiviert: das Tuch. Das Mädchen soll im Medium häuslicher Handarbeit zu tugendhaftem Verhalten angehalten werden. Die Körperhaltung des Mädchens ist sittsam, dem Stande gemäß ausgerichtet: Wir sehen eine kleine Erwachsene in prachtvollem Kleid, um das eine große Schürze gebunden ist. Sie trägt ein adrettes Häubchen mit einem poetisch wirkenden, zarten und bunten Farbband. Aber ihr gesenkter Kopf löst nicht die gleiche Vorstellung von ihrer Befindlichkeit aus: Sie wirkt traurig, beschämt, niedergedrückt. In der Unterhaltung mit der Mutter tritt sie augenscheinlich nicht lebendig, selbstbewußt auf und neugierig darauf, was die Mutter zu der Arbeit sagen wird.

Mit beiden Händen hält sie ein besticktes Tuch, das sie der Mutter zeigt: Mit der rechten Hand breitet sie das Tuch aus, mit der linken hält sie es zusammengerafft fest. Ihr gesenkter Blick fixiert etwas auf der Arbeit. Es ist wohl die Stelle, auf die die Mutter mit dem Zeigefinger ihrer rechten Hand weist: eine bestimmte Stelle auf der Stickerei. An der Spitze des Zeigefingers – sie befindet sich ziemlich genau in der Bildmitte – wird vom Finger entweder ein winziger Schatten geworfen, oder es wird ein Loch, eine schadhafte oder unvollkommen ausgeführte Stelle in der Stickerei sichtbar. Mit der linken Hand öffnet die Mutter ähnlich wie das Kind das Tuch. Es ist im Bild deutlich so positioniert, als ob es auch dem Betrachter entgegengehalten würde. In diesem Sinne werden wir demonstrativ von Chardin eingeladen, an der »Arbeitsbesprechung« zwischen Mutter und Tochter teilzunehmen. Er hat auch unseren Blick gezielt auf diese Stelle ausgerichtet.

Das ockerfarbene Tuch ist mit einer Blumen- und Pflanzen-Stickerei geschmückt. Diese ist in den Farben ausgeführt, die wir in den schmückenden Bändern der Hauben finden, dem Kleid des Kindes, in den feinen Strümpfen und auf den Pantoffeln



Abb. Chardin: *Die arbeitsame Mutter* (*La Mère laborieuse*),
1740 (Paris, Louvre, 49 x 39 cm)

der Mutter. Es ist nicht klar zu entscheiden, welche Funktion das Tuch später erfüllen soll: Ist es eine Tischdecke oder ein Wandbehang, der Teil eines in Arbeit befindlichen Kleidungsstücks? Verglichen mit der Textur, insbesondere der Kleidung des Kindes, handelt es sich um eine relativ grobe Komposition: ein Tuch mit Rahmen, in der Mitte ein Medaillon oder Spiegel, beides als Stickerei ausgeführt.

Die demonstrative Zeigegeste der Mutter wie die niedergeschlagenen Augen des Kindes legen die folgende Lesart der Szene nahe. Es dürfte sich um eine Arbeit handeln, an der das Mädchen etwas lernen sollte, was es zur häuslichen Beschäftigung sich aneignen hat: handwerkliche Genauigkeit, Geschmack und in der Ausbildung von beidem Strebsamkeit und Bescheidenheit. Das Mädchen hat die Arbeit mit der größtmöglichen Perfektion zu vollenden. Damit qualifiziert es sich und hat sich darin zu legitimieren, möglicherweise einmal die eigenen Angestellten bei den Hausarbeiten anzuleiten. Aber unabhängig davon erwirbt es Fertigkeiten, mit denen es als spätere Herrin eines Hauses in ihrer freien Zeit Nützliches und ästhetisch Wohlgefälliges erarbeiten kann.

Die Ausstattung des Raumes ist bescheiden. Er strahlt eine verblichene Pracht aus, als hätten die Bürger in diesem Appartement schon einmal bessere Zeiten erlebt. Auffallend schief aufgehängt wirkt der Kerzenständer mit den Kerzen. Er ist am Spiegel (?) über dem Kamin befestigt. Teekanne und Tasse wirken auf dem Absatz des Kamins wie deplaziert. Für das Geschirr steht der Frau kein Tisch, keine Kommode als Ablage zur Verfügung. Sie sitzt auf einem einfachen Stuhl. An den Wänden finden wir keinen Schmuck. Eine mögliche Deutung für den überdimensionalen Paravent (dessen vorderer Teil perspektivisch unstimmig erscheint) besteht darin, daß er den Raum kleiner machen und den Luftzug verhindern soll, um somit die Wärme im Raum auf den Arbeitsplatz zu konzentrieren.

Die geöffnete Tür könnte ein Zeichen dafür sein, daß die Tochter erst kürzlich in den Raum eingetreten ist, vielleicht um der Mutter zu zeigen, wie weit sie mit ihrer Arbeit gekommen ist. Die Mutter war gerade mit einer einfachen Tätigkeit beschäftigt. In ihrer linken Hand hält sie noch ein Knäuel mit rosafarbener Wolle (oder Seide, Leinen?). Dessen offener Faden geht von der Hand über den Rock hin zu der Haspel, auf der die Wolle zunächst aufgewickelt wurde. Um nun das Arbeitsergebnis ihrer Tochter zu prüfen und zu besprechen, hat die Mutter ihre Arbeit unterbrochen.

Chardin hebt diese Überprüfung durch das Weiß der Kleidung von Mutter und Tochter heraus, auf einem großflächigen Untergrund wird das Tuch ausgestellt. Dabei geht die Schürze der Mutter optisch unmittelbar in die Schürze des Kindes über. Obwohl die Mutter relativ weit von der Tochter entfernt sitzt, berühren sich beide mit der Kleidung und bilden so eine Einheit. Chardin hat, um diese widersprüchliche Einheit von Nähe und Distanz zu erzielen, insbesondere die Schenkel der Mutter unnatürlich gestreckt.

Die Folge davon ist, daß die Körperhaltung der Mutter merkwürdig widersprüchlich wirkt. Der verlängerte Unterkörper paßt nicht zum Oberkörper: Die ausgestreckten Beine verweisen auf eine entspannte Position, die sie während des Aufwickelns der Wolle eingenommen hatte. Mit ihrem Oberkörper zeigt sie eine ähnliche Haltung wie das Kind. Vielleicht hat sie sie erst eingenommen, als das Mädchen den Raum betrat.

Die Mutter sitzt (in Anbetracht ihrer Haltung) unbequem auf ihrem Holzstuhl. Die niedrige Rückenlehne betont das Aufrechte ihres Oberkörpers. Die Frau wirkt entspannt und angespannt zugleich.

Bewegen sich bei Chardin andere Frauen intensiv auf die Kinder zu, so verhält sich die Mutter in ihrer Körpersprache merkwürdig fremd gegenüber dem Kind. Mit ihrem Kopf neigt sie sich ein wenig dem Mädchen zu. Sie wirkt in der Sache konzentriert belehrend, in ihrer Zuwendung eher kühl distanziert, ja verschlossen. Allein mit

dem Blick sucht sie Kontakt zur Tochter. Mit ihrem Oberkörper zeigt sie uns eher ihre Disziplin, das Geradesitzen auch bei langer, anstrengender Tätigkeit, als eine Beziehung zu ihrer Tochter. Chardin unterstreicht die Distanz, indem er der Mutter außer dem Häubchen ein Tuch umlegt, das auf die Schultern fällt. Dieses wird mit einem weiteren Tuch festgehalten, das unter dem Kinn verknotet ist. So sind die Haare vollständig verdeckt, ebenso der Nacken. Wir können lediglich das Profil des Gesichts der Frau sehen. Die Verschlossenheit der Mutter betont ihre strenge Sittsamkeit. So werden von Chardin ältere Frauen gezeigt, es erinnert uns heute vor allem an die Erscheinung einer Nonne.

Obwohl beide Personen im Mittelgrund des Bildes postiert wurden, entsteht mit dem Paravent der Eindruck einer tiefer im Raum stattfindenden Begegnung. Er wird unterstrichen sowohl durch die Lichtführung als auch durch die Struktur des Kachelbodens. Die aufgewiesenen Elemente der Darstellung verstärken den unangenehmen Eindruck, das Kind sei zu so etwas wie einer Beichte erschienen.

Die Mutter sitzt in einer Ecke des aufgefächerten Paravents: Das Kind tritt in diesen Raum ein und befindet sich zugleich exakt an seiner Begrenzung (dem Teil des Paravents, der zum Zimmerausgang führt). Das Kind steht wie eingeklemt zwischen Paravent, Haspel und Mutter. Die Tochter tritt in der Erwartung vor die Mutter, von dieser auf ihre Fehler aufmerksam gemacht zu werden.

Diese Zuspitzung wird durch die Integration der für Chardin so typischen Stille, Weichheit und Friedfertigkeit der Szenerie freilich relativiert. Bei aller Strenge, die durch die Aufgaben gegenüber den Kindern gesetzt ist, handeln die Erwachsenen durchweg gütig. Auch diese Mutter zeigt keinen erzieherischen Übereifer. Wenngleich sie keine Nachlässigkeit hinnehmen kann, signalisiert die Mutter mit ihrem Blick auch Verständnis für das Kind. Das Kind ist sicherlich nicht froh über die Zurechtweisung, aber es akzeptiert augenscheinlich die soziale Rahmung des Geschehens. Es steht da wie eine einsichtsvolle Schülerin.

In diesem Sinne ist der Konflikt von Chardin im Stillen und Subtilen und nicht durch spektakuläre Gesten oder Handlungen dargestellt.

Die Ergebenheit, die beide zeigen, die ihnen vorgegebene Aufgabe der Ausbildung weiblicher Arbeitstugenden zu erfüllen, bedeutet noch nicht, daß das Geschehen als alltägliches harmlos ist. Deutlich wird das vielleicht, wenn man gedankenexperimentell die Varianten in Erwägung zieht, die Chardin bedacht haben mag, über die er aber negativ entschieden hat.

Ein Mädchen, etwa zehn Jahre alt, hat mit sehr viel Mühe und Anstrengung ein großes Tuch mit einem Blumen- und Pflanzenbukett bestickt. Möglicherweise hat es Wochen mit dieser Arbeit zugebracht. Diese Tätigkeit wird ihm in einem doppelten Sinne nicht so leicht von der Hand gegangen sein: Dem Mädchen mangelt es noch an der Routine, und es ist bei allem gezeigten Einverständnis mit der ihm zugedachten zukünftigen Rolle als Frau noch ein Kind mit einer wohl nicht vollständig an das Arbeitsethos angepaßten Verhaltens- und Triebstruktur.

Nun hat die Tochter die Arbeit fast vollendet. Sie sucht stolz die Mutter auf in der Erwartung, daß diese ihr Kind nun gebührend loben werde. Hier und da mag das eine oder andere noch nicht perfekt ausgearbeitet sein, aber aufs Ganze gesehen ist doch eine beträchtliche Leistung zu würdigen. Das Mädchen hätte so allen Grund, ein

wenig stolz und mit Aussicht auf die Anerkennung der Mutter das Tuch vollständig auszubreiten. Von der Mutter ließe sich dann erwarten, daß sie mit einem freundlichen, staunenden, anerkennenden Blick und einer entsprechend zugewandten Körperhaltung ihr Kind aufmunternd empfängt und die Arbeit bewundernd lobt. Das Mädchen mag mit einer Kritik im Detail rechnen, es wird aber erwarten, daß nicht die kleine Abweichung von der Perfektion, sondern die Arbeitsleistung insgesamt Ausgangspunkt für die Bewertung der Mutter wird.

Aber Chardin hat nicht diese denkbare Variante positiv verstärkender Pädagogik in Szene gesetzt, sondern durch viele Details die Ausrichtung auf den Fehler dargestellt. Chardin zeigt die Mutter so, als würdige sie die Arbeit des Kindes mit keinem Blick. Allein der pädagogische Zeigefinger zählt. Die Bedeutsamkeit der Arbeit wird durch ein winziges Detail ausgedrückt, dem vielleicht auf dem Tuch befindlichen Stickfehler! Der Betrachter ist insofern im Bild, als Chardin uns gleichsam stellvertretend für die Gesellschaft zeigt, wie hier eine Erzieherin ihre Aufgabe erfüllt.

Die Arbeit des Kindes wird nicht im Privaten des Haushaltes verbleiben, mit ihr wird später eine quasi-öffentliche Funktion erfüllt. Die Tochter hat zu lernen, würdige Vertreterin ihres Geschlechts und ihrer Klasse zu sein. Etwa beim Kirchgang soll sie mit fehlerfreier Kleidung auftreten. Insofern darf kein Fehler übergangen, er muß vielmehr rechtzeitig erkannt und behoben werden.

Während die Bewertung der Arbeit auf einen Punkt fokussiert wird, zieht sich das Kind zurück, ja in sich zusammen. Anstatt seine eigene Arbeit offenzulegen, rafft das Mädchen den oberen Teil der Arbeit mit der linken Hand zusammen: als ob es, nachdem ein Fehler entdeckt worden ist, am liebsten die ganze Arbeit zurückziehen, mögliche weitere Fehler verstecken wolle. Auf diese Weise entsteht bei aller Intimität der dargestellten Szene etwas Bedrückendes, Freudloses, Kaltes.

Hier wie in vielen anderen Bildern Chardins sehen wir Menschen in gespannter Aufmerksamkeit. Aber nur selten ist diese Aufmerksamkeit begleitet durch eine offene Neugier, eine freudige Erregung, eine heitere Gelassenheit oder gar deutlich erkennbare Freude. Die Mutter könnte auf den Fehler verweisen und ihn durch ein nachsichtiges Lächeln relativieren. Das Kind könnte sich selbst ein wenig vom Druck befreien, indem es sich mit hochgezogenen Augenbrauen oder Schultern oder einem schelmischen Gesichtsausdruck entschuldigt und distanziert. Nichts dergleichen finden wir in dieser Szene. Beide, Mutter wie Kind, identifizieren sich mit der gestellten Aufgabe. Diese tritt ihnen als unhintergebar objektiver Zwang zur Perfektion entgegen. Für eine pädagogische Relativierung der gestellten Aufgabe ist kein Spielraum vorhanden. Bereits in der dargestellten Phase der Ausbildung für eine handwerkliche Arbeit geht es ums Ganze: Etwas ist entsprechend den Regeln und Normen oder von diesen abweichend hergestellt worden. Dazwischen bewegt sich zwar die Ausbildung der Fähigkeiten, aber ein Werkstück mit einem Fehler wird nicht dadurch ein gutes, daß es ein Auszubildender hergestellt hat. Damit die Arbeit den später gestellten Ansprüchen entsprechen kann, muß bereits das Kind in aller Schärfe auf Defizite aufmerksam gemacht werden. Aber die Mutter urteilt nicht mit autoritärer Überheblichkeit, sie demonstriert nicht die Macht einer Lehrherrin, sie demütigt das Kind nicht. In ihrem Verhalten entspricht sie nicht dem Bild des Lehrmeisters, der den Lehrling feilen läßt und ihn dabei als Person schleift.

Chardin malt die Szene nicht in der Ambivalenz zwischen einer positiven Lesart der Situation und einer möglichen negativen, sondern in der Spannung, die entfremdende Arbeit und die bewußtlos bewußte Identifikation der Handelnden mit der Tätigkeit auslöst.

Die Szene reflektiert damit die Härte des Bürgertums, das sich durch Arbeitsaskese den Zwang zur Perfektion antun mußte, um gesellschaftlich bestimmende Klasse werden zu können.

Darin allein besteht die Wahrheit der Moralisierung der Szene, die sich der Stecher Lépicie für das Bild ausgedacht hat (in der Übersetzung von Peter Thurmman; in Hofmann 1989, S. 168):

»Eine Winzigkeit lenkt euch ab, meine Tochter:
Gestern wurde das Laubwerk fertig;
Ich sehe in jedem Nadelstich,
Wie sehr euer Geist zerstreut ist.
Glaubt mir, meidet die Faulheit
Und lernt diejenige Wahrheit kennen,
Daß Arbeit und Sittsamkeit
Vermögen und Schönheit aufwiegen.«

Im Bild geht es bloß um ein Schmuckstück, um ein Zeichen für den modesten Luxus und die Freizeit der Hausfrau. Es geht nicht um ein handwerkliches Produkt, das mit seiner Qualität auf dem Markt bestehen müßte. Auf eine zutiefst ideologische Weise hat sich das Arbeitsethos des Bürgertums in die Privatheit des bürgerlichen Haushalts zurückgezogen und ist dort Teil typisch weiblicher Tätigkeit und Identität geworden. Was die Frau herstellt, ist wenn möglich nützlich und schön, aber gesellschaftlich nicht wirklich ernst zu nehmen. In der pädagogischen Phantasie erhebt die Fixierung auf Perfektion die Frau zur Sittsamkeit und mit ihr den ganzen Haushalt. Statt an den eiteln »Putz« zu denken oder gar an das männliche Raffen eines Vermögens, soll die weibliche Arbeit alles tugendhaft werden lassen.

Das Bild handelt auch davon in subtiler Vermitteltheit. Beide Personen identifizieren sich mit der ihnen zugewiesenen Aufgabenstellung. Proust schreibt von den Augen der Mutter, sie seien voller »Vergangenheit«, sie »wisse, kalkuliere, sehe voraus«. Die Augen des Mädchens verrieten dagegen »Unwissenheit« (zitiert nach Rosenberg 1979, S. 266). Mit beidem, dem Wissen und der Unwissenheit, wird zugleich das Zwanghafte des Vorgangs deutlich. Allein durch einige Attribute der Rahmung der Szene wird es ein wenig zurückgenommen. Vorne rechts liegt, auch um die Raumtiefe zu betonen, ein Garnstern wie achlos liegengelassen auf dem Kachelboden. Und der dem Betrachter zugewandte Hund blickt uns an, getrennt von der Szene durch eine imposante Nähkiste, auf deren Deckel sich ein großes Nadelkissen befindet, als wolle er uns mit seinem Verhalten auf die Alternative zu solcher Selbstbeschränkung aufmerksam machen.

Vielleicht liegt im Bild selbst ein ironischer Kommentar zum Thema: Die Orientierung an Akkuratess, Genauigkeit und Detailversessenheit, die das Ethos der dargestellten Handarbeitstätigkeit wesentlich enthält, kontrastiert mit der Erwartung, die ästhetische Objekte beim Betrachter auslösen: Sie sollen zu einem »interesselosen Wohlgefallen« (Kant) führen. Damit solches beim Betrachter entstehen kann, ist freilich harte Arbeit am Werkstück vorauszusetzen. Diese Dialektik bringt auch das Chardinsche

Ölgemälde zum Ausdruck, ist doch die größtmögliche Genauigkeit der Beobachtung und ihre subtile Transposition in ein Bild vonnöten, damit es so perfekt gestaltet ist, daß die investierte Anstrengung am Ergebnis nicht mehr zu verspüren ist und von uns erst in der Nachkonstruktion eines durchgebildeten Kunstwerks erkannt wird.

III

Mit meiner Interpretation wurde, ausgehend von einer möglichen prekären Affektlage der Handelnden, die Wirkung einer pädagogischen Alltagssituation als latente Sinnstruktur, als strukturelle Bedeutung der Interaktion von Erwachsenen und Kindern deutlich gemacht. Chardin lenkt die Aufmerksamkeit des Betrachters darauf, indem er diese Wirkung als Möglichkeit und nicht als Aussage pointiert. So kann man die Blicke der Akteure als Indikatoren für diese problematische Wirkung lesen, man kann aber auch, wie dies vielfach geschehen ist, sie zum glücklich Besinnlichen, Positiven einer Beziehung aufwerten. Insofern wäre es kurzschlüssig, davon auszugehen, daß das Kind, das seine Handarbeit der Mutter zeigt, nun gedemütigt, sozusagen »gezeichnet« fürs Leben die Examination hinter sich gebracht hat.

Ob und inwiefern das strukturell Angelegte im problematischen Sinne für die Beteiligten prägend wird, läßt Chardin bewußt offen. Er zeigt uns die Ambivalenz der Situation. Er ist damit klüger nicht nur als viele Illustratoren pädagogischer Grundsituationen, sondern auch als viele berufene pädagogische Schriftsteller, die sich dazu, und sei es in wissenschaftlicher Haltung, geäußert haben. Pädagogen sind überzeugt von ihrem praktischen Urteil, daß dieses zum Guten führe und jenes zum Schlechten. Die von Chardin gemalten strukturellen Konstellationen konkretisieren sich in der Wirklichkeit an Menschen, die mit ihnen unterschiedlich umgehen werden, und unter Bedingungen, die verschieden akzentuiert sein können.

Die Grundfiguration der bürgerlichen Erziehung, die hinter kleinen Situationen wie der gezeigten steckt, ist – unabhängig von der je spezifischen Bestimmbarkeit ihrer Wirkung – im bürgerlichen Haushalt freilich unhintergebar. Die Ambivalenz der Erziehung liegt im bürgerlichen Erziehungsprogramm selbst begründet. Die Beherrschung innerer und äußerer Natur und die Inkorporierung einer an Konventionen gebundenen Zivilisiertheit des Bürgers/der Bürgerin mit den aus ihnen folgenden sozialen Funktionserwartungen (Habitus) führen zu einer besonderen Form der Unterdrückung und Umgestaltung der »Natur im Kinde«. Die Internalisierung der Normen soll so weit getrieben werden, daß sie zur zweiten Natur werden. Bürgerliche Pädagogik setzt das durch. Aber es geschieht im Grunde bis heute im blinden Vollzug eines gesellschaftlichen Auftrags, ohne ein Wissen um das, was dabei wirklich passiert. Die Erziehung in der Familie, wie sie uns in den Bildern Chardins entgegentritt, ist zum einen von der Bereitwilligkeit aller geprägt, diesen Auftrag zu erfüllen, und zugleich von dem unguten Gefühl, daß das mit Wirkungen erkaufte wird, die man eigentlich vermeiden möchte. Die von Chardin ins Bild gesetzte Empathie für die Kinder (wie die für die Erzieher) ist insofern von der Sache her eine verunsicherte. In dieser Haltung schaut er genau hin, mit ihr versucht er, vorsichtig zu verstehen, was da geschieht. Danach malt er seine Einsichten in das Problem, das er bestimmen konnte.



Abb. Chardin: *Die Morgentoilette* (*La Toilettte du matin*, oder auch: *Le Négligé*), 1741 (Stockholm Nationalmuseum, 49 x 39 cm)

IV

Chardin zeigt auf den ersten Blick eine Variation des bereits bekannten Themas. Wiederum sehen wir ein junges Mädchen und seine Mutter, lediglich das »Dritte«, nun eine Tätigkeit, ist ein anderes. Mit der Morgentoilette machen sich beide fertig zum

Ausgang. Sobald man aber die Beziehung der beiden zueinander und den Status des Dritten näher zu bestimmen versucht, wird deutlich: Es handelt sich um ein atmosphärisches Gegenstück zu dem diskutierten Bild. Die Blickrichtungen sind völlig andere, und damit wandelt sich in bedeutsamer Weise die Beziehung von Kind und Mutter. Die Grammatik dieser Konstellation gilt es zu erkunden.

Das Kind auf diesem Bild wird nicht beobachtend ermahnt, examiniert, belehrt. Es beobachtet sich selbst und prüft sein eigenes Aussehen im Spiegel. Die Mutter zeigt nicht auf einen Fehler, sie wartet nicht auf die Reaktion des Kindes, sie handelt. Das Kind schaut ihr zu, während die Mutter an seiner Haube etwas richtet. Der Blick der Mutter ist nicht (wie in den meisten anderen Bildern) auf das Gesicht des Kindes gerichtet, sondern auf die Stelle/das kleine Problem, das zum perfekten Aufbau des Kopfschmuckes, des Tuchs und der Schleifen, zu lösen ist. So läßt sich sogar sagen, daß das Kind die Korrektur der Mutter im Spiegel kontrolliert. Nichts deutet darauf hin, daß die Mutter etwas verbessert, was das Kind bei seiner Vorbereitung für den Ausgang hätte ausführen sollen. Chardin dreht die Perspektiven um. Deswegen schlüpft das Kind noch nicht in die Rolle der Erzieherin, und die Mutter muß sich nicht belehren lassen, sofern sie etwas nicht richtig macht. Die Veränderungen in den Blicken, den Zuwendungsgesten und der Rahmung der Situation führen aber dazu, daß die Szene atmosphärisch ganz anders wirkt. Ich vermute, der Grund hierfür liegt darin, daß durch die vorgenommenen Veränderungen all die pädagogischen Bedeutungsträger (der Erziehung, Unterrichtung und Ausbildung) entfallen, die auf dem anderen Bild für Spannung sorgen. Im Vorgriff auf so etwas wie die gegenseitige Hilfe von Frauen unterstützt die Mutter das Kind dabei, sich schön zu machen. Wofür?

Auf der prachtvollen Uhr, die merkwürdig konturiert und unscharf zugleich im Hintergrund in der Ecke des Raumes auf einer Konsole steht, ist zu erkennen, daß es zehn Minuten nach neun ist. Mutter und Kind sind im Begriff, das Haus zu verlassen. Sie treten damit in die Öffentlichkeit und richten sich für diese her. Im gezeigten bürgerlichen Haushalt existiert ein spezieller Ort, an dem Mutter und Tochter sich schmücken und ihr Aussehen überprüfen können.

Beides enthält bereits eine Widersprüchlichkeit. Denn dem sichtlichen Wohlgefallen des Kindes darüber, sich schön zu machen, steht die durch den Blick in den Spiegel antizipierte öffentliche Kontrolle und Kritik gegenüber. Mutter und Kind sind eigentlich schon fertig angezogen. Die Kerze auf dem Tisch wurde gerade gelöscht, der Docht glüht noch. Das Kind hat in der rechten Hand den Muff, in dem bald die Hände verschwinden werden. Über sein rosa Kleid ist ein grün-blaues Cape mit weißem Innenfutter gelegt. Das Kleid ist weit ausgestellt und reicht bis zum Boden. Die Mutter hat ihr rot-weiß gestreiftes Überkleid geschürzt, so daß der schmuckvoll gewirkte Stoff ihres braunen Rocks zu sehen ist. Sie will damit wohl verhindern, daß das Überkleid auf dem Weg (in die Kirche?) durch den Morast der Gasse schmutzig wird. Über ihrem Kleid trägt sie ein dessen Prächtigkeit etwas zurücknehmendes schlichtes, freilich mit Spitze abgesetztes schwarzes Cape mit einer aus dem gleichen Material angefertigten Kapuze.

Das Schwarz von Cape und Kapuze führt kompositorisch dazu, daß die Mutter optisch etwas zurückgenommen wird. Sie überragt zwar ihre Tochter, aber im Mittel-

punkt des Bildes steht das Kind. Chardin betont dies durch die Aufstellung des Kindes im Mittelgrund des Bildes. Es steht dem Betrachter fast frontal gegenüber. Verlängert man von der Spitze des Kopfes des Kindes aus die Linien, die durch seine Kleidung gebildet werden, nach unten, so entsteht das die gesamte Komposition zentrierende Dreieck.

Chardin hat das Kind so in den Raum gestellt, als ob es uns als den Betrachtern der Szene bereits vorab präsentiert werden sollte. Der Körper ist leicht nach links gedreht, der Kopf deutlicher nach rechts. So kann das Mädchen im Spiegel beobachten, was die Mutter am Kopfschmuck verrichtet. Der Spiegel befindet sich in etwas gekippter Position auf einem Tisch, auf dem eine helle Decke liegt. Das Kind kann sich, die Arbeit der Mutter und wohl diese selbst im Spiegel sehen. Umgekehrt kann die Mutter in ihm kontrollieren, ob die Korrektur die richtige Wirkung erzielt hat.

Verlängert man die Linie von der rechten Seite des Kindes nach oben bis zum Kopf der Mutter und verfolgt dann die Linie den Rücken der Mutter entlang zurück bis zum Parkettboden, so entsteht ein zweites, nun nach rechts und nach oben versetztes Dreieck. Es umschließt in außerordentlich dichter Weise beide Personen und steht für die Intensität der kommunikativen Beziehung zwischen Mutter und Tochter. Paradox formuliert bedeutet sie: Obwohl die Mutter dem Kind nicht eindringlich (wie in den anderen Bildern) durch ihren Blick zugewandt ist, ist sie ganz beim Kind. Sie ist es deshalb, weil sie sich in vollkommen sachlicher Haltung auf die Aufgabe bezieht, an der auch das Kind interessiert ist. Diese Sachlichkeit des Interesses der Mutter an der Erscheinung des Kindes ermöglicht es diesem, in direkter und unkomplizierter Weise das Tun der Mutter zu beobachten. Der Blick der beiden Personen ist in gleichem Sinne ausgerichtet auf die Vollendung des Kopfschmucks. Er trifft sich in einer Sache. Nichts deutet auf einen Dissens zwischen beiden hin, wie die Aufgabe zu lösen wäre.

Das Kind blickt etwas unsicher in den Spiegel, es hat gerötete Wangen. Dies resultiert aus dem noch nicht gefestigten Selbstbewußtsein und der Aufgeregtheit, gleich wie eine Dame in die Öffentlichkeit treten zu können. Das Kind blickt unschuldig bewegt und alles andere als eitel oder gar narzißtisch, etwa mit erhobener Stirn und Nase, zufrieden über die eigene schöne Erscheinung in den Spiegel. Wir sehen ein Kind, das sichtlich einverstanden ist mit seinem Aufzug, es steckt nicht in falschen Kleidern, so daß es sich schämen müßte.

Das Mädchen beobachtet eher kritisch und geduldig gefaßt, was geschieht, so als ginge es mit der Perfektionierung des Kopfschmucks ausschließlich um etwas Technisches. Mutter und Tochter sind so konzentriert bei ihrer Beschäftigung, daß der soziale Gehalt dieser Tätigkeit wie der erwartete Ausgang im Augenblick keine Rolle zu spielen scheinen. Sie würden gar nicht merken, daß wir sie beobachten! Möglich wird das allein dadurch, daß beide in völliger Klarheit und Übereinstimmung ihrer gegenseitigen Erwartungen handeln.

Um diese Lesart zu bekräftigen, sei kurz darauf verwiesen, welche anderen Möglichkeiten der Gestaltung Chardin in der Bildtradition der »Morgentoilette« bzw. der Situation selbst gehabt hätte. Er hätte z.B. ein ungeduldig zappelndes Mädchen zeigen können, dem das erwartete Vergnügen draußen wichtiger ist als sein Aussehen. Eine Fülle von Konflikten können zwischen Kindern und Erwachsenen (speziell zwi-

schen Töchtern und Müttern) entstehen, wenn es um die Frage geht: »Was steht mir?« und »Was soll getragen werden?« Auch wenn die Mode damals für den jeweiligen Stand eindeutig vorgegeben war, wird es zu einem solchen Streit zwischen Müttern und Töchtern häufig gekommen sein.

Es wäre szenisch eher naheliegend gewesen, ähnlich wie in dem vorhergehenden Bild, die Mutter zu zeigen, wie sie versucht, das Kind zur Akkuratess anzuhalten, der Tochter also zu demonstrieren, daß sie noch nicht in der Lage ist, das Häubchen richtig zu binden und unter das Kopftuch zu stecken.

Und noch auf anderem Wege wäre die Situation spannungsreich zu gestalten gewesen. Chardin hätte die Mutter auch als energisch eingreifende Person zeigen können. Die Mutter könnte ihre Tochter behandeln wie ein Ausstattungsobjekt. Sie könnte auch umgekehrt von der Idee angetrieben sein, die im Kinde keimende Eitelkeit zu bekämpfen. Sie könnte sich unduldsam dem Kind gegenüber verhalten, weil sie nun vielleicht verspätet zur Messe erscheinen werden. Nichts dergleichen hat Chardin ins Bild gesetzt.

Die von Chardin gewählte Konstellation unterscheidet sich von all diesen denkmöglichen Inszenierungen durch ein Merkmal: durch die völlige Abwesenheit von bewußter Erziehung und Belehrung. Zwar handelt es sich um eine »pädagogische Paargruppe«: die Mutter handelt als Mutter, und die Tochter verhält sich zu ihr als ihre Tochter. Die Mutter ist objektiv mehr als nur eine erwachsene Person, die dem Mädchen bei dem helfen kann, was dieses noch nicht selbständig erledigen kann. Für das Kind bedeutet das Schönmachen etwas anderes als für die Mutter. Der latente Sinn der Szene ist ein pädagogischer.

Das Mädchen ist nicht wirklich ausgestattet wie eine Erwachsene, sondern es trägt sein rosafarbenes Kleid mit dem Cape als »kleines Persönchen«. Die anderen werden sagen, daß das Mädchen »hinreißend süß« aussehe, niemand wird es als kleine Erwachsene wahrnehmen, seine Erscheinung ist Ausdruck der Erziehung. Kurz, eine Mutter, die die Verantwortung dafür hat, daß ihre Tochter für den Kirchgang richtig angezogen ist, betritt mit dieser die Straße.

Gleichwohl, ihre Interaktion wird so geschildert, als ob es sich um eine egalitäre Beziehung, eine solche Gleichgestellter und -gestimmter handeln würde. Die Mutter korrigiert den Kopfschmuck, aber sie tut das ohne die Hervorkehrung einer pädagogischen Absicht, auf diese Weise könnte sie auch ihrer Schwester helfen. Und weil die Mutter so agiert, empfindet auch das Kind die Korrektur der Mutter nicht als Erziehung, sondern als Hilfe.

Wegen dieser Abwesenheit von pädagogischen Überlegungen und Verpflichtungen hat die Szene etwas spielerisch Selbstverständliches, und eben darin liegt ihr Gelingen. Die Leichtigkeit der Komposition wird unterstrichen durch das lockere Arrangement auf und um den Frisiertisch. Der Spiegel wird drapiert von einem roten Tuch, das ihn (mit dem reflektierenden Licht auf dem Rahmen) hervorhebt und schmückt. Er ist der Rahmen des Bildes, das das Kind gerade fixiert. Verteilt auf dem weißen Tischchen stehen diverse Dosen mit Utensilien der Schönheitspflege. Die Mutter und vielleicht zuweilen auch das Kind werden sich vor dem Spiegel ausgiebig und intensiv betrachten. Damit wird der Spiegel zum Symbol für die weibliche Eitelkeit. Nicht auszuschließen ist, daß sie über die Kritik an ihrem Aussehen in eine Art Selbstbefra-

gung hineingeraten, daß sie zu problematisieren beginnen, was sie mit ihrem Putz über sich selbst auszusagen vermögen.

Die weibliche Eitelkeit war im bürgerlichen Haushalt schon vor Rousseaus Kritik Gegenstand pädagogischer Moralisierung geworden. Für einen Illustrator einer entsprechenden Konzeption wäre es ein leichtes gewesen, uns Hinweise zu geben, wie diese Problematisierung zu erfolgen habe. Chardins Zeitgenossen und nach ihnen viele Interpreten dieses Werkes haben genau auf diese Moralisierung abgehoben. Aber eine blanke Kritik an der gängigen Förderung weiblicher Eitelkeit wird, wie aus meiner Interpretation gefolgert werden kann, in das Bild hineingelesen. Gemalt hat Chardin etwas anderes: Vielleicht auch so etwas wie die Unschuld der Eitelkeit, aber vor allem eine gelingende Beziehung zwischen Mutter und Kind.

Ob die Frau durchschaut, daß sie sich und das Kind entsprechend einer Konvention herausputzt, kann da getrost im Ungewissen bleiben. In guter pädagogischer Manier könnte man sagen: Sie müssen es schon selbst herausfinden: vielleicht vor dem Spiegel, aber nicht dadurch, daß ein Maler ihnen den Spiegel ihrer Eitelkeit vorhält.

Das Mädchen zeigt keinerlei Widerstand gegenüber der Herrichtung seines Äußeren. Erwächst erzieherischer Zwang aus einer Verhaltenserwartung, die das Kind nicht teilt, und folgt daraus die Ambivalenz der Handelnden, besteht sie hier im umgekehrten Sinn paradox vielleicht darin, daß es nichts mehr gibt, was an eine konflikthafte Übernahme von Verhaltenserwartungen erinnert. Die Harmonie von Form und Inhalt wird weder durch die Präsenz heteronomer Normen noch durch den Eigensinn des Kindes gestört. Wie sollte es auch anders sein? Das Kind wird gerne so fabelhaft ausstaffiert, und wir bewundern es. Das Mädchen bewegt sich bereits richtig, es wird Anerkennung finden in der Öffentlichkeit, und mit ihr und der Zufriedenheit der Eltern wird auch sein Selbstbewußtsein wachsen. Es erlebt keine Konflikte beim Auftritt als kleine Erwachsene, also wird es wohl auch ohne solche erwachsen werden. Wenn die Mutter gleich das Meßbuch vom Stuhl aufnimmt und ihren Muff dazu, werden beide eine gute Figur machen. Gäbe es zu dieser Umgangsform eine sinnvolle Alternative? Sollte man diesen gelingenden Augenblick einer Beziehung moralisierend madig machen?

Es gibt zwei bildliche Relativierungen des Gelingens dieser harmonisch arrangierten Szene, eine kompositorische und eine kleine, vielleicht ironisch gemeinte.

Die erste besteht in der Bühnenhaftigkeit der Raumkomposition. Es fällt schwer, überhaupt eine Wand in diesem Raum zu erkennen (beim Übergang vom Kleid der Frau zum Schrank ist eine Fußleiste zu sehen). Beide Figuren sind vergleichsweise tief in den Raum gestellt. Die wenigen Möbel erwecken den Eindruck von Requisiten: Irgendwie wird hier bürgerliches Theater gespielt. Die Garderobe der beiden Schauspielerinnen ist für den Betrachter die Bühne. Hier findet die Einstudierung für das Theaterspielen draußen statt.

Der andere Hinweis besteht in einem Accessoire, das für die Komposition als Kontrapunkt zum Sessel wichtig ist, das die Aufmerksamkeit auf den Boden und damit auf den Raum richtet, ansonsten aber in merkwürdig disparater Weise dort abgestellt wurde: die Kanne. Sie erinnert in ihrer Form an eine stilisierte Ente oder Gans. Sie steht da wie ein Betrachter des Geschehens. Sollte das Absicht von Chardin sein: Die eitle Gans doch ein ironischer Kommentar zur selbstgefälligen Ausstattungsprozedur der beiden Personen?

V

An zwei Beispielen sollte demonstriert werden, wie umfangreich Chardins Mittel sind und wie eindringlich er sie anwendet, um auf der Darstellungsebene und auch auf der Bedeutungsebene unsere Wahrnehmung zu stimulieren, zu lenken, zu irritieren und doch auf Erkenntnis hin zu orientieren. In unserem Zusammenhang interessierte nicht die Artistik dieses Künstlers an sich, sondern wie Chardin seine Darstellungsmittel in ihrer stützenden Funktion für den Bedeutungsgehalt des Bildes einsetzt.

Die zum Einmaleins der Kunstwissenschaft zählende formale Analyse des Bildes untersucht, wie das Bild aufgeteilt ist, wie der Maler Vordergrund, Mittelgrund und Hintergrund zueinander in Beziehung setzt, wie der Raum perspektivisch strukturiert wird, wie dabei die Lichtführung Dinge hervorhebt und andere Dinge zurückdrängt, wie eine Stimmung bewirkt, wie mit Licht und Schatten operiert wird, mit welchem gezielten Einsatz von Farben Kontraste hergestellt, Dinge hervorgehoben werden, andere Dinge zurücktreten. Es konnte vielleicht gezeigt werden, welche Meisterschaft Chardin in alledem besitzt. Aber er operiert eigentlich nie als virtuoser Techniker, sondern setzt seine Mittel thematisch gebunden, d.h. gezielt zur Herausarbeitung der Probleme ein, die wir mit unserer Wahrnehmung der natürlichen und sozialen Welt haben. Sie läßt sich zweifach zusammenfassen, einmal methodisch in der Darstellung der Reflexionsstufen, zu deren Nachvollzug die Bilder den Betrachter einladen, und zum anderen inhaltlich in der Zuspitzung der Erkenntnismöglichkeit des pädagogischen Umgangs in seiner bestimmten Unbestimmtheit.

Chardin zeigt uns Dinge und Personen in einer Weise, daß wir von ihrer sinnlichen Präsenz angezogen werden. Mit dem so angeleiteten Beobachten und dem Bewußtwerden der Wahrnehmungsmuster gegenüber dem Beobachteten entsteht erst die spezifische Textur der Chardinschen Bilder. In reiner Form finden wir das in seinen Stilleben. Er fragt sich nicht, wie man Himbeeren malen muß, damit sie einem *trompe l'oeil* gleich so abgebildet sind, daß wir sie in photographischer Genauigkeit erblicken. Sein Interesse richtet sich darauf, wie man Himbeeren malen muß, damit unsere Sinne uns suggerieren, es seien Himbeeren: Wie muß die Farbe aufgetragen werden, damit beim Beobachter die Erinnerung an den Geschmack, den Geruch, die Oberfläche der Frucht evoziert wird. Darin zeigt sich die elementare Reflexionsstufe der Chardinschen Malerei. Um es mit Michael Baxandall zu sagen: Chardin malt nicht die Substanz der Dinge, sondern allein den Modus der Wahrnehmung von Substanz. Das kann er nur realisieren, indem er darüber möglichst genau reflektiert und im Medium der Malerei Erfindungen macht. Danach fragt er sich, wie er seine Einsichten auf der Leinwand darstellen kann. Das ist die Ausgangsstufe der Reflexion, die des Malers.

Als Betrachter der Stilleben sind wir überwältigt davon, die Haut von Pfirsichen zu fühlen, den Fäulnisduft von Trauben zu riechen, obwohl wir allein mit unserem Augensinn eine Leinwand abtasten. Das veranlaßt uns, als Betrachter darüber nachzudenken, wie wir die Dinge um uns herum wahrnehmen. Dafür freilich muß uns irritieren, daß wir nicht vor Himbeeren, sondern vor einem Bild stehen. Das ist die erste Stufe der Reflexion des Betrachters.

Chardin war wohl auch deswegen an pädagogischen Situationen so interessiert, weil er hier den Prozeß der Wahrnehmung in seiner Genese, d.h. auch mit allen Irritationen und Konflikten studieren konnte. Er zeigt uns nicht Kinder vor Pfirsichen und Pflaumen (so etwas überläßt er in ironischer Haltung den Tieren in den Stilleben), sondern wie sie angespannt und fasziniert den Flug der selbstproduzierten Seifenblase vorbereiten, die Bewegung eines Kreisels studieren, bei der Dechiffrierung von Zeichen und bei der Interpretation erzieherischer Gesten wie im Bild der »arbeitsamen Mutter«. Immer beobachten wir dabei Kinder beim Beobachten. Aber nicht nur das: Indem Chardin in vielfältiger Form die pädagogische Paargruppe auftreten läßt, sehen wir nicht nur Kinder beim Studium ihrer Erscheinung oder im Blick auf ihr Tagewerk, sondern schauen auch Erwachsenen dabei zu, wie sie die Lehre zu organisieren und das Verhalten von Kindern zu verstehen suchen. Als Pädagogen wird uns damit unser eigenes Verhalten in den agierenden Erziehern gespiegelt, wie wir auch umgekehrt unsere Deutungen hineinprojizieren können in die dort Handelnden.

Zugleich beobachten wir uns bei der Beobachtung von Kindern. Zuweilen gibt es Außenstehende im Bild, an denen wir dies auf einer weiteren Ebene der Reflexion noch einmal gespiegelt bekommen, so etwa im Beobachtungsverhalten eines Mädchens, das einer jüngeren Schwester beim Tischgebet zuschaut. In der Regel gibt es im erzieherischen Vorgang auch Außenstehende, die Einfluß nehmen. Sie reagieren auf den Prozeß und beeinflussen ihn.

Das ergibt die nächste Stufe der Reflexion, diejenige, auf der sie thematisch wird. Wir sehen uns in den Rollen der Handelnden: Wir sehen uns als die möglichen Erzieher und als Erzieher in den gezeigten Verhaltensweisen der Kinder gespiegelt! Und in beidem werden wir, wenn es uns um die Erkenntnis der Sache geht, auf das Problem unserer Wahrnehmung gestoßen.

Schließlich ist in einem szenisch vermittelten Sinne noch ein anderer Akteur an der Beobachtung beteiligt: ein stummer Repräsentant gesellschaftlicher Ansprüche. Er wird bei den spielenden Kindern zur Seite gedrängt (in der Form der Attribute der Arbeit, die sie unterbrochen haben) oder zum Anonymus, der freilich in seiner Wirkungsmächtigkeit nicht zu unterschätzen ist (das Publikum in der Messe, die Mutter und Kind gleich besuchen werden). Er wird norm- und sinngebend, definiert den gewünschten gesellschaftlichen Habitus. Machtvoll konkretisiert er sich in den Geschlechtsrollenstereotypen, den Tugendkatalogen, den feinen und groben sozialen und kulturellen Unterschieden. Obwohl dieser Mitspieler auf der Bildebene nur in den Beigaben und Haltungen auftaucht bzw. nur in seiner latenten Wirkung präsent ist, entscheidet doch er, und nicht die handelnden Personen darüber, daß und wie pädagogische Konstellationen entstehen.

Chardins Bilder sind Reflexionsexperimente. Indem wir uns auf sie einlassen, geraten wir in eine Spirale dichter werdender Reflexion. Die Reflexion verliert nicht, sondern gewinnt im Aufwärtsgang an Inhalt. Vorangetrieben wird der Vorgang nicht durch die Konstruktion von Metaebenen. Es geht hier nicht um das Lernen des Lernens und danach das Lernen des Lernens des Lernens. Reflexion bedeutet nicht einfach ein Abstrakt-Werden, sondern in der von Chardin angestoßenen Bildungsbewegung das immer tiefere Eindringen in die Substanz der pädagogischen Phänomene.

Jede Wahrnehmung, so auch die bildgewordene Chardins, zielt auf Erkenntnis,

Erkenntnis auf Wahrheit. Wäre es Chardin darum gegangen, bloß seine »Meinung« zur Erziehung auszumalen, wir hätten es mit ganz anderen Bildern zu tun: Illustrationen präfigurierter pädagogischer Absichten, Projektionen, Idyllen, Idealisierungen, Karikaturen, eben das, was uns die meisten Maler und Zeichner geliefert haben.

Wie aber kann die Wahrheit einer Sache gefaßt werden, die weder einfach zu bestimmen noch überhaupt mit Gewißheit zu fixieren ist? Der strukturelle, also Bedeutungen erst generierende soziale Rahmen läßt sich mit Chardin vergleichsweise sicher charakterisieren. Relevant wird er aber erst in der je konkreten, also praktisch hervorgebrachten Erziehungskonstellation. Diese bedeutet das für jedes empirisch Allgemeine notwendig vorauszusetzende je Besondere. Das Besondere einer jeden Erziehungssituation malt Chardin nun so, daß es uns auf das Allgemeine stößt. Er wird nicht abstrakt, sondern ganz konkret in seiner Schilderung, aber er wählt eine Figuration, die uns förmlich dazu herausfordert, in das (Be-)Deutungsspiel einzutreten. Es besteht darin, statt nach der Lösung eines Rätsels zu suchen, das Rätsel selbst zu verstehen.

Was die Reglementierung der Mutter bei der Tochter auslöst, was aus der »Eitelkeit« des Kindes wird, können wir nicht mit Sicherheit sagen. Chardin zeigt immer wieder, wie notwendig und wie notwendig hilflos zugleich die meisten der Unterstellungen sind, die Erzieher gegenüber dem Denken der Kinder machen. Schülern etwa ist häufig ihre eigene Denkbewegung unklar, jedenfalls haben sie Schwierigkeiten, auf Rückfragen zu erklären, was sie gerade tun. Der Bildungsprozeß steht strukturell auf unsicheren Füßen. Er entzieht sich weitgehend der technischen Operationalisierung und Beherrschung. Ähnlich ist es im Prozeß der handwerklichen Ausbildung, auch wenn hier die Sache evident zu sein scheint. Aber sie wird mit Tugendforderungen so aufgefüllt, daß ihr Status für das Mädchen problematisch wird und damit auch für die Mutter.

In jedem Bildungsprozeß entsteht etwas ganz Bestimmtes. Was dies aber im einzelnen ist, bleibt uns häufig verborgen. Wir sind verführt, das Unwissen zu überspielen. Chardins Meisterschaft besteht darin, uns die Unsicherheit vor Augen zu führen. Damit wird die Offenheit der Lesarten nicht zum Ausdruck einer kontingenten und arbiträr zu bewertenden visuellen Wahrnehmung des Betrachters, sondern zur Essenz der beobachteten Sache.

An beiden Bildern wollte ich vorführen, daß Chardin fast alles, was wir beobachten können, in vollem Bewußtsein konstruktiv in seine Bilder einbezogen hat, nichts also unmotiviert blieb. Enigmatisch verdichtet er die Unbestimmtheit mit der Undeutlichkeit dessen, worauf pädagogisch hingewiesen wird. Die »arbeitsame Mutter« zeigt auf etwas Bestimmtes, aber für uns ist es etwas Mehrdeutiges. Und im pädagogischen Sinne ist es dies auch für die Tochter. Bedeutet der Hinweis einen Tadel, eine Korrektur, eine Präzisierung, eine Relativierung? Kann das Kind das als Ermutigung verstehen oder als Beleg für das Versagen an der gestellten Aufgabe?

In der Reaktion auf die dargestellten pädagogischen Szenen mögen wir – wie es die meisten Kritiker Chardins zu seiner Zeit wie heute waren und sind – gefühlsmäßig von mißlingender oder gelingender Pädagogik angesprochen sein, von richtiger oder falscher Haltung gegenüber den Kindern. Wenn wir uns nicht damit begnügen, sondern tiefer in den Gehalt der Bilder eindringen, wird uns deutlich, wie stark

die Szenen zwischen den aufgewiesenen Polen oszillieren. Chardins Bilder werden damit zu Denkbildern. Ihr Realismus ist keiner der Abbildung einer bestimmten entschiedenen Szene. Was wäre dann überhaupt abzubilden? In gewisser Weise handelt es sich um einen Hyperrealismus, in dem das Dargestellte reflexiv immer im Prozeß der Wahrnehmung vorgeführt wird. So verstanden möchte ich Diderots Diktum aufnehmen, dem zufolge Chardin die Wahrheit gemalt hat.

LITERATUR

- Gruschka, Andreas: Bestimmte Unbestimmtheit – Chardins pädagogische Lektionen. Eine Entdeckungsreise durch die Bildwelten des Jean-Baptiste Siméon Chardin und seiner Zeit. Wetzlar: Büchse der Pandora 1999.
- Hofmann, Werner (Hg.): Europa 1979. Köln 1989.
- Rosenberg, Pierre: Chardin. Paris 1979.